

Avaliação no Estágio em Fisioterapia sob a Ótica de Professores e Estudantes

▸ Taciane Cristina Santana*

▸ Maria Alzira de Almeida Pimenta**

Resumo

A presente pesquisa aborda a prática avaliativa no estágio supervisionado do curso de graduação em fisioterapia de duas Instituições de Ensino Superior. O objetivo foi conhecer o processo de avaliação dos estudantes durante o estágio. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, uma pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas aos supervisores do estágio e estudantes, e ainda, uma análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação (DCN) em Fisioterapia e dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). Os dados foram categorizados pelo método Análise de Conteúdo. A análise e a interpretação dos dados coletados revelou um processo de avaliação frágil, relacionados à insuficiente formação didática do supervisor de estágio; ao grande número de estudantes por supervisor; ao pouco tempo de estágio em cada área; à falta de clareza sobre os critérios de avaliação; e, ainda, à descontinuidade entre o que estava previsto nos PPPs e nas DCN. Diante disso, apontamos a necessidade de uma reelaboração criteriosa dos PPPs, considerando as exigências das DCN, para fundamentar a prática avaliativa nas competências necessárias à formação integral do fisioterapeuta.

Palavras-chave: Estágio em Fisioterapia. Formação Profissional. Avaliação.

Introdução

As instituições formadoras, independentemente da área, devem buscar uma formação de qualidade que dê condições, para que o aluno construa as competências necessárias para atuar no mercado de trabalho. O estágio, ou seja, a vivência prática, prevista para diversos cursos de graduação, licenciaturas, engenharias, dentre outros, acontece em uma disciplina curricular voltada para a gestão pedagógica do mesmo.

* Mestre em Educação, Universidade de Uberaba-UNIUBE. E-Mail: tacisant@yahoo.com.br.

** Doutora em Educação, Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP; Mestre em Artes pela Universidade de São Paulo; Integra o Grupo de Pesquisa Desenvolvimento Profissional e Trabalho Docente na Contemporaneidade, UNIUBE. E-mail: pimenta@mpc.com.br.

Como descrito por Domingues et al (2009, p.458) “desenvolver competências técnicas e humanísticas para o exercício da profissão tem se tornado um aspecto central, para a qual o estágio clínico supervisionado assume papel relevante”.

Quando pesquisamos sobre estágio supervisionado, constatamos a relevância desta temática abrangendo a formação de profissionais das diversas áreas (professores, médicos, enfermeiros, etc). Domingues et al. (2009, p.458) estudando o estágio supervisionado em medicina, relata “a necessidade de preparar profissionais críticos e reflexivos, capazes de atuar em diversos cenários da prática, em equipes multidisciplinares e aptos a responderem às demandas da sociedade” o que pressupõe grandes transformações educacionais.

Quando analisada a formação de professores, Barreiro e Gebran (2006, p.15) descrevem, que “o estágio deveria ser marcado pela reflexão, investigação, articulação teoria-prática e pela proposição de práticas intencionais referenciadas aos contextos da prática docente, tendo como objetivo, o bem coletivo”. Corroborando-se com a afirmação de Andrade e Resende (2010, p. 232) que denominam “o estágio como uma prática social”.

Ainda segundo Barreiro e Gebran (2006, p.90), “o estágio é o momento de integração entre teoria e prática, ele não se resume a aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria, e mais, é o ponto de convergência e equilíbrio entre o aluno e o professor”. Concordando com Pimenta (2010, p.74), que relata que o estágio “é um processo de apreensão da realidade concreta, que se dá através de observação e experiências, no desenvolvimento de uma atitude interdisciplinar”.

Caires e Almeida (2000, p.219), traçam um panorama da organização dos estágios e definem o estágio como “uma experiência de formação estruturada e como um marco fundamental na formação e preparação dos alunos para a entrada no mundo profissional”. É o momento de transição, entre o aluno que tem um responsável por suas ações e a imersão no mercado de trabalho onde é responsável por suas decisões e atitudes.

Diante desse complexo ambiente caracterizado pelo estágio, encontramos aspectos frágeis que podem influenciar negativamente o desenvolvimento do aluno, impedindo uma formação profissional com mais qualidade. Um problema frequentemente

encontrado nos estágios dos cursos de formação profissional é a supervisão realizada por profissionais especializados na área, com reconhecido domínio técnico, porém nem sempre com habilidades pedagógicas. Como relatado por Domingues et al. (2009), que afirma que a supervisão oferecida por especialistas pode enfatizar a diferença na definição dos domínios de competência, por apresentarem distintas percepções de seu papel docente. Caires e Almeida (2000) também apontam que a supervisão inadequada e ou a falta de preparação dos supervisores é uma dificuldade comum nos estágios. Esse fator pode comprometer o processo ensino aprendizagem, por exemplo, no momento de avaliar os estudantes. Os autores enfatizam a importância da capacitação dos docentes supervisores, para garantir maior qualidade no estabelecimento de critérios de desempenho, nas observações da atividade dos alunos, na prática de feedback e no processo de avaliação de competências esperadas (DOMINGUES et al., 2009).

Compartilham dessa opinião Caires e Almeida (2000, p.232), quando descrevem: “em consequência das múltiplas concepções, assim como da diversidade de objetivos e resultados a atingir, são também várias as filosofias e métodos de avaliação subjacentes aos estágios”. Sendo assim, consideramos que um dos fatores que pode contribuir para a ineficiência dos cursos de formação profissional é a prática avaliativa durante os estágios. O estágio é um ambiente diferente da sala de aula e, portanto, necessita de um processo avaliativo direcionado, que muitas vezes não ocorre de forma adequada, sem uso de critérios específicos.

A discussão e a aproximação do processo avaliativo no estágio permite o direcionamento do estudante para o desenvolvimento profissional adequado, através da identificação de falhas no seu aprendizado. A prática avaliativa adequada visa conhecer os estudantes, caracterizando como ele chega ao estágio, posteriormente como ele evolui no decorrer do processo e ao final como foi a sua formação. Usualmente, no estágio supervisionado em fisioterapia, os estagiários são avaliados por diferentes docentes num mesmo momento de sua formação, por isso critérios distintos podem dificultar a percepção de falhas no seu aprendizado e, além disso, provocar no aluno uma insatisfação e confusão sobre seu desempenho.

A relevância dessa pesquisa se alicerça no sentido que os docentes sentem a necessidade de uma prática avaliativa mais eficiente, no intuito de fornecer um

feedback ao aluno do que precisa ser melhorado, num momento peculiar de sua formação que é o estágio supervisionado. Além disso, de acordo com nossa revisão bibliográfica foi evidenciado uma escassez de material sobre o tema.

Nesta pesquisa, o processo de avaliação foi pensado considerando a formação profissional, ou seja, de que maneira ele contribui durante o estágio para desenvolver e consolidar competências para o exercício da profissão.

Diante destas afirmações, surgem algumas perguntas: Em que (quais) momento (s) e por meio de quais instrumentos a avaliação é realizada? Quais os critérios utilizados pelos professores para a avaliação no estágio supervisionado em fisioterapia? Qual o grau de satisfação, segundo os sujeitos envolvidos, em relação aos instrumentos utilizados na prática avaliativa? De que forma ocorre a fundamentação da prática avaliativa em cada curso, observando os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos mesmos. Esta pesquisa pretendeu responder a esses questionamentos, além de relatar o campo de estágio, o processo avaliativo neste momento e sua contribuição para a formação dos profissionais.

1. Referencial Teórico

Muitos autores concordam que a avaliação da aprendizagem tem ocupado muitos e significativos espaços de debates entre educadores das diversas áreas de atuação (DONATONI, 2010; OLIVEIRA e SANTOS, 2005; LUCKESI, 2003; BARISON, 2002). Desde o início deste século, tem se de modo sistematizado, a realização de estudos sobre a avaliação da aprendizagem, voltados particularmente para a mensuração de mudanças de comportamento humano (SOUZA, 1991).

Oliveira e Santos (2005) ao tratarem de avaliação da aprendizagem no ensino superior ressaltam a relação entre avaliação e julgamento. Luckesi (2003) confirma essa relação e complementa observando que o julgamento serve para uma tomada de decisão. Além disso, retrata a importância da tomada de decisão, pois a partir da avaliação é necessário o posicionamento negativo ou positivo do avaliador perante o objeto avaliado (LUCKESI, 2003). Dias Sobrinho (2000) complementa que a avaliação parte de um julgamento e leva a uma tomada de decisão, mas deve também conduzir a

transformações, ou pelo menos oferecer elementos de reflexão para as ações de transformação e melhoria, sobretudo na educação.

Com essa visão a avaliação torna-se um elemento fundamental no processo ensino aprendizagem, nos métodos de ensino, na formação profissional e até mesmo na formação humana, pois pode interferir diretamente na prática social, ou seja, na sociedade.

Donatoni (2010, p.6) retrata a importância da avaliação na educação em relação à sociedade:

[...] a avaliação escolar merece se constituir em instrumento emancipatório, participativo e de democratização, pois o grande compromisso da educação é com a sociedade, já que é no campo profissional, complexo e ambíguo, que se encontrarão mais tarde os alunos.

Charlot (2006) considera a educação como um processo de construção do ser humano, a partir do contato com diversas maneiras de aprender dentro e fora da escola, promove a singularização, a socialização e a aquisição da cultura. Concordamos com essa visão de educação e que a avaliação pode contribuir não somente para o ensino, mas também para a formação integral do aluno. É através do aprender que o sujeito se constrói, relacionando consigo próprio, com os outros a sua volta e com o mundo em que está inserido. Nessa perspectiva, nossa pesquisa se desenvolveu, considerando a avaliação como uma etapa fundamental no ensino e na formação humana.

Para Almeida (2009), a opção por uma técnica ou instrumento de avaliação tem sua gênese no projeto pedagógico e no plano de ensino. Para que haja uma escolha correta do tipo de avaliação a ser utilizado é necessário conhecer o perfil do egresso, das competências, das habilidades e dos conhecimentos necessários ao profissional que está sendo formado.

Portanto, a avaliação do ensino aprendizagem implica um planejamento prévio, com a atribuição de critérios, mediante objetivos, onde todos os sujeitos do processo avaliativo deverão ter acesso (ALMEIDA, 2009). Concordando com Gatti (2003), que retrata a importância do debate entre alunos e professores na busca de maior transparência no processo avaliativo.

Segundo a literatura, a avaliação apresenta três funções, diagnóstica, formativa e somativa. A avaliação diagnóstica visa identificar os conhecimentos e experiências do aluno

e os pré-requisitos necessários à aquisição de um novo saber. A formativa proporciona o feedback para o professor e o aluno durante o desenvolvimento ensino-aprendizagem, possibilitando a correção de falhas, adequação de métodos e materiais, interlocução com o aluno e adequação da linguagem (FERNANDES, 2006). E por último, a somativa que por sua vez tem o objetivo de oferecer subsídios para o registro das informações sobre o desempenho do aluno, expresso em nota ou conceito. (ALMEIDA, 2009).

A maioria dos autores propõe uma avaliação diagnóstica seguida de uma avaliação formativa (LUCKESI, 2003; BARRETO, 2001 apud HORTA NETO, 2010; OLIVEIRA e SANTOS, 2005; FERNANDES, 2006), para que o ato de avaliar se torne um momento para pensar a prática educativa e melhorá-la.

Essa adequação do processo avaliativo é de suma importância nos estágios supervisionados, pois podem contribuir para uma melhor formação profissional, como abordado por Domingues et al. (2009, p.458), que descreve a avaliação:

“como um poderoso componente da supervisão eficaz, pois direciona a aprendizagem, serve como guia para os estudantes em relação às competências que devem ser aprimoradas e auxilia os supervisores a identificarem oportunidades de melhoria da qualidade do ensino”.

Para os autores, a avaliação durante o estágio deve levar a um *feedback* construtivo e eficaz, para que o estudante possa refletir sobre suas ações e traçar um plano de desenvolvimento profissional contínuo (DOMINGUES et al., 2009).

O estágio supervisionado compõe o projeto pedagógico e curricular do curso de fisioterapia e deve ser compreendido sob uma concepção pedagógica, embora reconheçamos que o campo de estágio seja um ambiente totalmente diferente da sala de aula. Como relatado por Gaiad e Sant’ana (2005) “o estágio curricular é um procedimento didático-pedagógico que propicia ao estudante a participação em situações reais de vida e trabalho do seu meio social”. É na prática que o aluno sente-se responsável por suas ações, por seus sentimentos e pelas consequências do que faz. Assim o estágio curricular supervisionado visa o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade profissional, que surge a partir dos estudos, do manejo de métodos e técnicas e da interação com pacientes.

Esses autores, ao realizarem um estudo com egressos do curso de fisioterapia, concluíram que na visão do aluno o estágio supervisionado é de extrema importância para a formação profissional, apesar da necessidade de uma formação continuada.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia (DCN/FISIO), a formação do fisioterapeuta deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deve atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Fisioterapia proposto (aproximadamente 900 horas), com base na Resolução CNE/CES Nº4 de 19/02/2002, do Ministério da Educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Essa obrigatoriedade permite a inserção do acadêmico no mercado de trabalho, possibilitando reconhecer as diversas áreas de atuação, paralelamente ao aprendizado das disciplinas desenvolvidas no curso.

Ainda segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), o Curso de Graduação em Fisioterapia deve formar o profissional fisioterapeuta com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Como visto, o perfil do egresso enfatiza a importância do estágio, que não consiste apenas na experiência prática que o estudante vivencia, mas em uma oportunidade decisiva para refletir, sistematizar e testar conhecimentos teóricos discutidos durante o desenvolvimento da graduação.

O processo avaliativo dos alunos também é descrito pelas Diretrizes Curriculares:

“As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares. O Curso de Graduação em Fisioterapia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, Art. 14).

Como preconizado pelas diretrizes, a avaliação deve ser fundamentada nas competências que o aluno deve dominar em cada fase de sua formação, sobretudo no estágio. Portanto, o estágio necessita de um processo avaliativo direcionado, com uso de critérios específicos e uma padronização necessária entre os docentes. Essa homogeneização dos critérios pode

direcionar o estudante para o desenvolvimento profissional adequado através da identificação de falhas no seu aprendizado durante o estágio.

Os critérios são as competências que o aluno deve dominar em cada fase de sua formação profissional. Segundo Domingues et al. (2009), a definição de quais domínios da competência os alunos devem atingir pode não ser clara ou ainda não ser igualmente compreendida por diferentes supervisores. Esses critérios de avaliação devem ser baseados nos PPP's dos cursos, com a apreciação dos supervisores e alunos. Como descrito por Almeida (2009): a opção por uma técnica ou instrumento de avaliação tem sua gênese no projeto pedagógico e no plano de ensino (p. 4), pois para que haja uma escolha correta do tipo de avaliação a ser utilizada, é necessário conhecer o perfil do egresso, das competências, das habilidades e dos conhecimentos necessários ao profissional que está sendo formado. Portanto, a avaliação para cumprir sua função de respaldar o processo de ensino-aprendizagem implica um planejamento prévio, com a atribuição de critérios, a partir de objetivos, aos quais todos os sujeitos do processo devem ter acesso (Almeida, 2009). A participação ativa dos estudantes no processo de construção da avaliação é fundamental para a consecução dos objetivos que se pretende atingir e das estratégias a serem utilizadas em campo de estágio. Ideia compartilhada por Gatti (2003), que retrata a importância do debate entre alunos e professores na busca de maior transparência no processo avaliativo. Além disso, a participação é uma das formas de gerar compromisso de todos os envolvidos.

Pacheco (2002) definiu 'critério' como um princípio utilizado para julgar, apreciar, comparar, tomando, por um lado, o referido (objeto da avaliação) e do outro o referente, que significa o conjunto de parâmetros tidos como ideais de comparação do referido. 'Competência' é definida como a capacidade de mobilizar diversos recursos teórico-metodológicos, para desencadear o processo resolutivo de uma situação-problema (Perrenoud, 2001). As competências a serem desenvolvidas podem orientar a definição dos critérios por docentes e estudantes, procurando tornar mais transparente e objetivo o processo de avaliação.

Caires e Almeida (2000) caracterizam como os critérios e as competências podem ser tratados nos estágios: [...] existem estágios com avaliação e critérios bem claros, onde as competências e as tarefas propiciem ao aluno no decorrer de seu estágio

funções de atuação imediata e específica; porém há outros em que os critérios de avaliação não são muito claros, nem para os alunos, nem por vezes para os próprios responsáveis pela avaliação (p. 232). Os autores citam algumas maneiras de amenizar o problema da avaliação no estágio, como a definição de métodos e padrões consistentes através de planilhas de avaliação, em que são especificados os critérios a se adotar na apreciação do desempenho dos alunos. Em contrapartida, os autores advertem que, apesar da importância desta metodologia para o aumento da coerência entre os diferentes avaliadores, os supervisores podem ter formas distintas na utilização dessas planilhas. A definição dos critérios a partir das competências é que poderia informá-los para que interpretem e valorizem mais equanimemente o desempenho do estagiário. Por outro lado, é necessário que a autonomia do docente seja garantida e respeitada.

Como podemos visualizar na Figura 1, a definição dos critérios deve ser baseada nas competências necessárias à atuação profissional, que devem estar previstas no PPP do curso, que, por sua vez, são baseadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

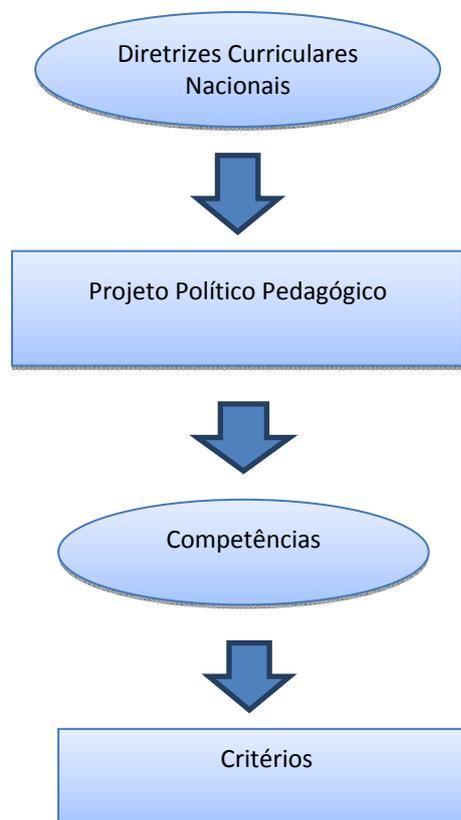


Figura 1. Esquema de definição de critérios baseado nas competências dos estudantes.

Fonte: As autoras

A definição mais objetiva de critérios de avaliação que defendemos aqui, em um primeiro momento, demanda esforço, tempo e paciência para enfrentar as diferenças de valores e de visões em relação ao que é competência, formação, dentre outros. Haverá quem entenda que essa definição implica em um “engessamento” das formas de se avaliar, mas o diálogo, apoiado no método dialético (MORETTO, 2007), pode tornar o desafio uma experiência edificante para os professores. Acreditamos que os estudantes devem ser vistos como pessoas únicas que têm necessidades individuais e necessitam de um acompanhamento por parte do professor. Porém, é necessário nortear os domínios de competências que esse aluno precisa atingir no seu desenvolvimento, considerando-o como agente ativo nesse processo de formação.

2. Metodologia

A pesquisa constituiu-se de um estudo qualitativo, que segundo Chizzotti (2000, p.52) fundamenta-se em “dados coligidos nas interações interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta”.

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com revisão da literatura acerca do tema avaliação no estágio supervisionado em fisioterapia e formação profissional.

A pesquisa de campo realizada aconteceu em uma Instituição de Ensino Superior Pública (IESPU) e uma Instituição de Ensino Superior Privada (IESPR). Após submissão e aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba (local onde foi elaborada a dissertação) sob o número: CAAE 0049.0.227.000-11, foi dado início à coleta de dados. Num primeiro momento foi utilizada a aplicação de questionários, formulados pela pesquisadora aos estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia das duas IESs, bem como aos supervisores de estágio. Aos participantes, foi apresentado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de participação da pesquisa, assinado previamente pelos mesmos. Os participantes receberam o questionário formulado pessoalmente e, quando necessário, algumas instruções foram dadas pela pesquisadora em relação ao preenchimento do mesmo.

Após a utilização dos questionários, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, em grupo focal com os alunos e individual com os supervisores devido a dificuldade em

se reunir vários docentes em um mesmo momento, diferente dos alunos. Segundo Chizzotti (2000), a entrevista semiestruturada trata-se de um discurso livre orientado por algumas perguntas-chaves. Para entrevistar os alunos, utilizamos a técnica do grupo focal. O nosso objetivo ao utilizar tal técnica foi proporcionar a liberdade de expressão às pessoas que participaram da discussão.

Os sujeitos desta pesquisa foram os professores que supervisionam estágio dos estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia (7º e 8º período/curso integral e 9º e 10º período/curso noturno), há pelo menos um ano. Os outros sujeitos pesquisados foram os estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia, com idade superior ou igual a 18 anos e que estivessem no seu primeiro curso superior. Portanto, participaram do estudo os professores supervisores do curso de fisioterapia e os alunos do último ano do curso de graduação em fisioterapia, das duas universidades. Foi utilizada uma amostra de aproximadamente trinta por cento do universo (120 sujeitos), ou seja, 40 sujeitos, dos quais 16 professores, sendo 8 da IESPU e 8 da IESPR e 24 estudantes sendo, 12 da IESPU e 12 da IESPR.

Foram escolhidos de acordo com seu interesse e disponibilidade para participarem das entrevistas, cerca de dezoito sujeitos, dois grupos de alunos com seis participantes (um grupo da IESPU e outro da IESPR) e seis docentes, sendo três da IESPU e três da IESPR. As entrevistas foram gravadas em mídia digital e transcritas para posterior análise. Os estudantes e professores reponderam o questionário e foram submetidos a entrevista na sua própria instituição, local e horário definido por eles.

Sendo assim, as respostas do questionário e das entrevistas foram transcritas, organizadas e analisadas por meio do método de Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (1977) pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Segundo Chizzotti (2000, p.98) “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Portanto, entende-se que seja o método mais apropriado para descrição dos dados levantados.

Foi realizada ainda, Análise Documental das DCN/FISIO e o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada curso, para identificar o perfil do egresso e a fundamentação

da prática avaliativa utilizada. Pois, segundo André et. all (2010) “os documentos são muito úteis [...] porque complementam informações obtidas por outras fontes e fornecem base para triangulação dos dados”.

A técnica de Triangulação (TRIVIÑOS, 2008) foi utilizada para relacionar os dados obtidos nos questionários, entrevistas e documentos, e o referencial teórico. Essa técnica, segundo Triviños (2008, p. 138):

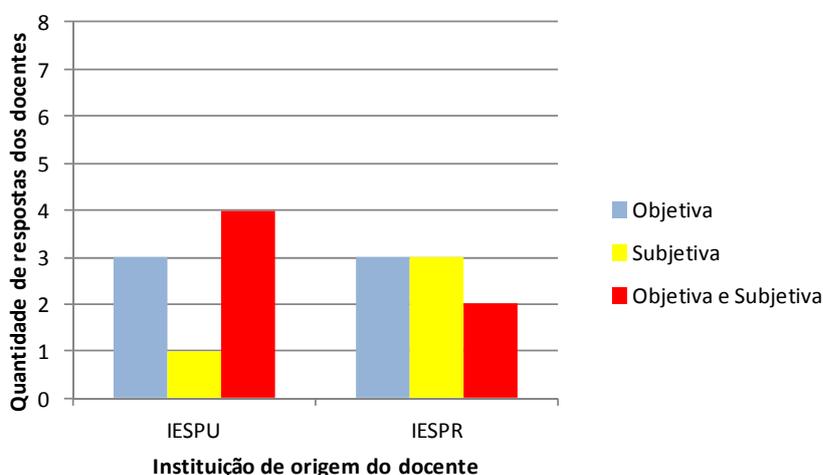
“tem como objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo, pois parte de um princípio que é impossível conceber a existência de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social”.

Ainda segundo o autor, esta técnica salienta a averiguação das percepções do sujeito (formas verbais), através de entrevistas e questionários, principalmente, e os comportamentos e ações do sujeito, mediante a observação livre ou dirigida (TRIVIÑOS, 2008).

3. Resultados

Nesse momento faremos uma descrição de alguns dos resultados obtidos na pesquisa, a saber: qual a concepção de avaliação dos sujeitos envolvidos, em que momento ocorre a avaliação no estágio e qual o objetivo da mesma. Conforme podemos visualizar na figura 2, os professores foram questionados sobre a avaliação que utilizam no estágio, se a consideram objetiva ou subjetiva.

Figura 2: Como os professores da IESPU e IESPR consideram sua avaliação.



Como podemos perceber na figura 2, os docentes tanto da instituição pública, quanto da particular, entendem que a avaliação possui aspectos subjetivos. A seguir, apresentamos alguns fragmentos das entrevistas quando questionamos as concepções dos sujeitos sobre avaliação. Quando perguntamos “o que eles entendem por avaliação?”, obtivemos as respostas que são descritas no quadro 1 e 2, com a sua respectiva categorização (P: professor, A: aluno).

Quadro 1: Concepção de avaliação segundo os professores da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P2	...às vezes difícil, mas importante. ... se torna subjetiva, faltando dados pra concluir de forma coerente, de forma objetiva.”	Importante às vezes difícil subjetiva	Importante Difícil Subjetiva
p5	...um pouco complexa porque a gente ta formando pessoas que vão lidar com pessoas. Apesar dela ser válida, alguns critérios não concordo, com a carga teórica ser muito grande.	um pouco complexa Apesar dela ser válida não concordo com a carga teórica ser grande.	Complexa Importante Carga teórica alta
P4	é um processo em que você vê a capacidade teórica e prática, ... perceber, analisar o nível de conhecimento que ele tem ou que ele adquiriu	processo para ver a capacidade perceber, analisar conhecimento obtido	Processo Análise
p4	a prova não é a melhor maneira de se avaliar ... vai fazer um concurso você tem prova, ... vestibular, é nota, é prova ...no dia-a-dia o estudante vai realizar uma prova.	no dia-a-dia vai realizar uma prova	Prova

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 2: Concepção de avaliação segundo os professores da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P15	A avaliação é um bom instrumento pra ver se o estudante se prepara. ...	bom instrumento é o momento para estudar.	Preparação
P10	...é muito difícil, a subjetividade não pode ter na avaliação, tem que ser o mais objetivo possível.	é muito difícil ser o mais objetivo possível.	Difícil Deve ser objetiva
P11	... a avaliação é frágil. ...precisa ser melhorada porque ainda não está muito claro esses critérios de avaliar.	a avaliação é frágil Ela precisa ainda de ser melhorada	Frágil Necessita ser melhorada

Fonte: Entrevista, 2012

A maioria dos professores descreve a avaliação como “difícil”, “complexa” e “subjetiva”, confirmando nossa ideia que ela causa inquietação entre os professores e deve ser discutida e elaborada de forma para que contribua para uma melhor formação dos estudantes. Os demais professores (*Prova, Preparação, Análise*) associam a sua

importância à necessidade do aluno estudar. Nessa direção, percebemos ainda a ideia de verificação adotada na avaliação classificatória.

Os quadros 3 e 4 descrevem a concepção dos estudantes das duas IES em relação à “avaliação”.

Quadro 3: Concepção de avaliação segundo os estudantes da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A10	...acho que é bom para o crescimento como profissional, para preparar para o mercado de trabalho.	é bom pro crescimento como profissional	Preparação
A6	... tem uma cobrança que vai ser avaliado em tanto em tanto tempo, então tem uma cobrança pra você estudar, tem que saber que tem que estudar antes pra depois ser avaliado.	uma cobrança	Cobrança

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 4: Concepção de avaliação segundo os estudantes da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A18	Tem que ter, de uma forma ou de outra tem que ter como avaliar pra gente ter uma noção do que que a gente ta errando e o que que a gente ta acertando.	Dar noção do que está errando e do que está acertando	Retorno
A15	É uma forma de orientar o nosso crescimento.	orienta o nosso crescimento.	Retorno
A19	...eu acho que a avaliação tem que ter porque por ela a gente vai conseguir medir se a gente consegue pegar o que a gente aprendeu em teórico e aplicar na prática. Então a avaliação é importante pra gente saber como a gente está indo.	avaliação é importante pra gente saber como a gente ta indo.	Retorno
A20	...é importante, mas também desde que tenha um feedback ¹ , porque tem muita prova que a gente faz, fica sabendo só a nota, não sabe o que acertou o que errou e a gente não cresce.	...é importante, mas também desde que tenha um feedback	Importante Retorno

Fonte: Entrevista, 2012

¹ A palavra “feedback” aparece inúmeras vezes no discurso dos entrevistados e é uma categoria de análise, porém optamos por substituí-la por “retorno”, que é uma tradução aproximada do termo.

Para os estudantes da IESPR, a avaliação aparece como “preparação” e “cobrança”, ou seja, confirmam a ideia da verificação da aprendizagem. Para os estudantes da IESPU, a avaliação é importante desde que se tenha um “Retorno” para proporcionar uma orientação sobre como melhorar o desempenho nesse ou naquele aspecto. Esses dados apontam para uma tendência da avaliação formativa, pois os estudantes têm a percepção da necessidade de um retorno do desempenho, para que a avaliação contribua para melhorar suas competências e habilidades.

No quadro 5, podemos observar a concepção de avaliação segundo os PPPs de cada instituição.

Quadro 5: Concepção de avaliação segundo os PPPs dos cursos pesquisados

IES	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
IESPR		Não explicitada	Não explicitada
IESPU	A avaliação deve ser entendida como um processo que parte do diagnóstico para o desenvolvimento, pautando-se por ser uma atividade racionalmente definida, cujas ações são marcadas por decisão clara e explícita do que se está fazendo e para onde possivelmente se encaminham os resultados obtidos. A perspectiva da avaliação pretende, essencialmente, opor-se ao modelo do "transmitir-verificar-registrar", porém evoluir no sentido de uma ação reflexiva e desafiadora do educador com vistas a contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus estudantes, em movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados.	um processo que parte do diagnóstico para o desenvolvimento opor-se ao modelo do "transmitir-verificar-registrar" uma ação reflexiva e desafiadora do educador com vistas a contribuir Superação do saber	Formativa Processo Ação reflexiva Superação do saber

Fonte: Projeto Político Pedagógico das instituições pesquisadas, 2012.

O PPP da IESPU menciona a busca por uma avaliação mediadora, descrita por Hoffman (2000), e a adoção da avaliação formativa qualitativa e não classificatória. Como podemos observar no quadro 5, a avaliação preconizada pela IESPU apresenta uma preocupação com o processo e com a superação do saber, baseada numa ação reflexiva, para contribuir para o ensino.

A concepção da avaliação no PPP da IESPR não foi explicitada, uma vez que não aborda o tipo de avaliação que o curso se baseia. Apenas é mencionado que a avaliação é feita de forma contínua no decorrer do semestre. Não foi observada, no PPP desta instituição, uma preocupação acerca do processo de avaliação, no sentido de uma ferramenta que contribua para a formação do estudante.

De acordo com Domingues (2006), Villas Boas (2001); Donatoni, (2010), a avaliação deve estar presente durante todo o processo de aprendizado, caracterizando a avaliação formativa. Baseado nisso questionamos estudantes e professores sobre o momento em que a avaliação é realizada durante o estágio.

Nas tabelas 1 e 2, temos as respostas dos estudantes e professores, respectivamente, a essa pergunta.

Tabela 1: Momento em que é realizada a avaliação durante o estágio, segundo os estudantes.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*		
		Início	Final	No decorrer
IESPU	12	-	1	11
IESPR	12	-	4	8

* No questionário o aluno pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Como podemos observar na tabela 1, a maioria dos estudantes, tanto da IESPU quanto da IESPR referem a realização da avaliação no decorrer do estágio. Apenas um estudante da IESPU e quatro na IESPR mencionam a avaliação no final do estágio.

O mesmo ocorre com as respostas dos professores, conforme tabela 2, na IESPU e IESPR dois professores responderam no decorrer e no final e apenas um docente mencionou no final do estágio.

Tabela 2: Momento em que é realizada a avaliação durante o estágio, segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*		
		Início	Final	No decorrer
IESPU	8	-	1	8
IESPR	8	-	4	7

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Aparentemente, os dados apontam para a realização de uma avaliação do tipo formativa pelo menos no que diz respeito ao momento da avaliação, que deve ser durante todo o processo.

Uma das principais características da avaliação formativa é o acompanhamento da evolução do estudante, portanto um indicativo dessa evolução seria o retorno diário e a partir daí um redirecionamento das atividades, no sentido de favorecer o aprendizado. Questionamos estudantes e professores sobre esse retorno, como podemos ver nas tabelas e quadros a seguir.

Na tabela 3, podemos observar, de acordo com as respostas dos estudantes, que o retorno ocorre. Na IESPR, predominam as reuniões individuais, e na IESPU, acontecem as reuniões em grupo. Por outro lado, na IEPU, esse retorno parece ocorrer de forma mais frequente, como mencionado por sete estudantes referindo ser no dia a dia.

Tabela 3: Forma como ocorre o retorno do desempenho, segundo os estudantes.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*			
		Reuniões em grupo	Reuniões individuais	No dia a dia	Não acontece
IESPU	12	8	2	7	1
IESPR	12	-	10	4	1

* No questionário o aluno pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Na tabela 4, observamos de que forma ocorre o retorno do desempenho, segundo os professores.

Tabela 4: Forma como ocorre o retorno do desempenho, segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*			
		Reuniões em grupo	Reuniões individuais	No dia a dia	Não acontece
IESPU	8	5	5	6	-
IESPR	8	1	4	7	-

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Os professores afirmam que esse retorno é diário e existem reuniões em grupo e individuais, quando necessário. Para desenvolvermos mais essa questão do retorno, a qual consideramos fundamental para nossa pesquisa, questionamos estudantes e

professores: como o desempenho do estudante retorna à prática do estágio? Existe um replanejamento das ações desenvolvidas? As respostas encontram-se nos quadros 6 e 7.

Quadro 6: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo estudantes da IESPU na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A18	[...] muitas vezes quando eles dão o feedback eles passam alguma coisa generalizada.	eles passam alguma coisa generalizada	Retorno Geral
A20	Não, mas alguns professores dão esse feedback individual sim. Muitas vezes no último dia, o feedback tem que ser diário.	feedback individual feedback no último dia	Retorno individual Retorno no final
A18	...o professor não acompanha os estagiários e por isso também que fica difícil esse feedback [...].	o professor não acompanha os estagiários e por isso também que fica difícil esse feedback	Falta de acompanhamento
A20	Mas existem professores que já falam isso pra poder te derrubar e desestimula mesmo a gente a tentar melhorar.	desestimula mesmo a gente a tentar melhorar.	Falta de preparo do professor
A19	tem que ser uma coisa também uniforme pra todos os supervisores... o feedback diário não vai ocupar tempo nenhum, se eles pontuam diariamente, a gente consegue melhorar diariamente.	se eles pontuam diariamente, a gente consegue melhorar diariamente.	Retorno diário
A15	[...] então se tem esse redirecionamento constante a gente consegue também melhorar o atendimento ao paciente.	redirecionamento constante melhorar o atendimento ao paciente	Retorno diário
A18	...a gente fica distante do supervisor [...] ou então, ele não dá o feedback pra gente, só vai dar no final e a gente nem lembra o que aconteceu.	ele não dá o feedback pra gente, só vai dar no final	Retorno no final

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 7: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo estudantes da IESPR na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A10	Chama pra orientar alguma coisa que está errado.	Orientar	Retorno frequente
A6	Ele primeiro chama pra dar um feedback, fala o que você pode melhorar.	chama pra dar um feedback	Retorno frequente
A8	Durante o estágio não é passado a nota para os estudantes, você só fica sabendo no final do estágio.	no final do estágio.	Retorno no final

Fonte: Entrevista, 2012

Conforme podemos observar a categoria *Retorno* aparece oito vezes, confirmando a necessidade e a preocupação dos estudantes com o retorno de desempenho. Contudo, quatro estudantes ressaltam que esse retorno é diário e três apontam que ele ocorre apenas no final do estágio. Tanto nas entrevistas, quanto nos questionários, os estudantes descrevem uma preocupação com esse retorno diário com intuito de realizar um diagnóstico das falhas e assim um redirecionamento do aprendizado. Aparecem ainda, outras categorias como *falta de acompanhamento* e *motivação*. Na categoria falta de acompanhamento, o estudante descreve a dificuldade do professor em dar esse retorno, já que não acompanha os estudantes durante os atendimentos.

Nos quadros 8 e 9, apresentamos na visão dos professores, o retorno de desempenho.

Quadro 8: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo os professores da IESPU na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P10	Acho que é interessante falar na hora pra que o estudante possa melhorar a cada dia no estágio e dar chance pra ele progredir.	falar na hora, melhorar a cada dia, dar chance pra ele progredir	Retorno frequente
P11	Diariamente. E isso também nunca é feito na frente dos outros colegas, a gente tem que chamar o estudante individualmente. Dá chance pra ele poder melhorar.	Diariamente, chamar individualmente. chance pra ele poder melhorar.	Retorno diário Retorno individual
P15	Esse estudante é chamado porque ele tirou aquela nota... pra que ele possa melhorar sua conduta.	ele tirou aquela nota, melhorar sua conduta	Retorno

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 9: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo professores da IESPR na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P2	Os professores vão anotando numa pasta, e aí eu como professora responsável pelo setor chamo um por um e coloco como eles estão saindo no estágio.	chamo um por um e coloco como eles estão saindo no estágio	Retorno no meio do estágio
P5	...gosto de fazer esse feedback todo dia. Mas tem feedback, que é dado pela supervisora mais ou menos no meio do trimestre.	feedback todo dia.	Retorno diário
P5	Eu acho mais válido no dia-a-dia do que chegar no meio do semestre e passar um feedback. Formal é no meio do semestre, mas eu acho que é válido mesmo é no dia-a-dia.	mais válido no dia-a-dia Formal é no meio do semestre	Retorno diário Retorno no meio do estágio

Fonte: Entrevista, 2012

Os professores mencionam o *Retorno*, demonstrando ser uma preocupação também do docente durante o estágio. A forma de como esse retorno acontece é que varia segundo as respostas, na maioria das vezes é diário, mas quando não é possível acontece no meio do estágio na IESPR. Por fim, eles comentam a necessidade de ser diário, mas a impossibilidade muitas vezes de acontecer dessa forma. Essa impossibilidade pode se dever ao grande número de alunos por supervisor, a falta de tempo para acompanhamento dos mesmos e os demais afazeres burocráticos dos professores, como correção e preenchimento de prontuários. Tudo isso interfere na prática, dificultando essa avaliação diária.

Como podemos analisar, encontramos uma prática avaliativa sem fundamentação nos PPPs, nas competências necessárias a formação profissional e muitas vezes sem o retorno de desempenho, tão enfatizado pela avaliação formativa. Acreditamos que esse quadro esteja associado, ao grande número de estudantes por supervisor, ao pouco tempo de estágio em cada área, a não utilização de um instrumento comum por todos os docentes, a falta de fundamentação da avaliação de acordo com o PPP e com as DCN, e ainda um PPP não coerente com a prática do estágio. Entretanto, percebemos nos discursos dos docentes, uma preocupação em se realizar uma prática avaliativa mais adequada. Essa inquietação existe de forma mais evidente na IESPU, com a confecção de uma planilha para unificar os critérios utilizados e sua pontuação. Além desse instrumento, observamos no PPP desta instituição uma referência a avaliação formativa como sendo o tipo de avaliação utilizada no curso.

Identificamos, a partir da análise dos dados, que a avaliação acontece formalmente no meio e final na IESPR e no dia a dia do estágio na IESPU, mas que nem sempre é assim. Acreditamos que essa inconstância no processo possa dificultar a percepção das falhas. Na avaliação formativa é necessário o acompanhamento constante do desenvolvimento do aluno, percebendo dificuldades e redirecionando a aprendizagem quando necessário.

Em relação aos instrumentos utilizados, predominam as provas teóricas, observação e seminários. A prova teórica é realizada no final do processo, apresentando um peso avaliativo grande. Nos seminários, os estudantes apresentam casos clínicos tendo sua nota dividida em apresentação e conteúdo. E por último, a observação que se baseia no

acompanhamento dos estudantes pelos supervisores observando sua prática diária (avaliação e tratamento dos pacientes), sua postura e sua responsabilidade.

Segundo os sujeitos envolvidos, os instrumentos como as planilhas, ajudam na avaliação, porém apresentam limitações como questões ambíguas, formas diferentes dos docentes em utilizá-lo e ainda a recusa em utilizá-lo. Na IESPR, existe um instrumento parecido com um roteiro, que se apresenta muito amplo, sem definições de como avaliar os aspectos técnicos, normativos e éticos, caracterizando uma avaliação subjetiva e complexa, como os próprios docentes a descrevem durante as entrevistas.

A contribuição da avaliação para a formação profissional é confirmada pelos dados levantados, porém é ressaltado que ela pode motivar ou desmotivar o aluno, quando o classifica em um mau aluno, sem clarificar suas habilidades e competências que necessitam ser melhoradas. Para que contribua de forma positiva, é necessária, segundo estudantes e docentes, a realização de feedback ou retorno de desempenho diário com intuito de nortear a formação do aluno.

Para que ocorra esse retorno, os estudantes ressaltam a importância do acompanhamento deles pelos docentes durante os atendimentos. Na IESPR, o acompanhamento parece ser menos frequente, pois encontramos cerca de dez estudantes por supervisor, diferente da IESPU que dispõe de um docente para três estudantes.

Outro ponto que julgamos importante é a questão do rigor. De acordo com os dados encontrados, há falta de rigor na confecção do instrumento avaliativo, na utilização deste pelos docentes, no acompanhamento diário, no retorno de desempenho, etc. Esse dado é apontado por estudantes e docentes como um fator que necessita ser melhorado, pois pode remeter a uma ineficiência do processo avaliativo. Cumpre ressaltar que o rigor é um aspecto bastante delicado, pois, se por um lado impacta a qualidade da formação, por outro, repercute nos índices de aprovação. Esse é um tema bastante complexo que merece ser pesquisado, exclusivamente. Apesar disso, acreditamos que o rigor deva estar presente em todos os momentos da avaliação.

De acordo com os dados obtidos na pesquisa, entendemos que existe uma predominância dos aspectos da avaliação classificatória ou somativa na IESPR, enquanto na IESPU encontramos alguns elementos da avaliação do tipo formativa, ainda aquém do preconizado pela literatura.

Como mencionado anteriormente, existe uma escassez de material sobre o tema, o que impede um confronto direto com outros estudos, entretanto entendemos a necessidade de novos estudos investigando o processo de avaliação durante os estágios de formação profissional.

4. Considerações Finais

Diante dessas afirmações, entende-se que o estágio supervisionado é um momento importante, e que são necessárias mudanças educacionais para que se torne um ambiente fértil de investigação e intervenção promovendo os saberes da experiência, conjugados com a teoria. Uma das mudanças seria uma prática avaliativa adequada e direcionada, no sentido de contribuir para formação profissional dos estudantes inseridos no estágio. Durante a supervisão de estágio é necessária uma avaliação eficiente, construída por professores e estudantes, a qual identifique as lacunas e possibilite o desenvolvimento do profissional que está se formando, contribuindo de forma efetiva para o processo ensino aprendizagem.

Constatamos no estágio supervisionado em fisioterapia, um processo de avaliação frágil, por falta de rigor, falta de acompanhamento de alunos por supervisores e pela subjetividade. Dentre os fatores, encontramos um grande número de alunos por supervisor, pouco tempo de estágio em cada área, falta de fundamentação da avaliação de acordo com o PPP e as DCN e ainda um PPP não coerente com a prática do estágio.

Consideramos necessária uma adequação dos PPP dos cursos. No âmbito da gestão pedagógica, uma melhor distribuição de estudantes nos estágios, de forma que facilite o acompanhamento dos mesmos pelos docentes. No âmbito da formação de professores, o acesso a uma melhor formação dos docentes, com definição de políticas públicas favoráveis e apoio das IESs, para que desempenhem seu papel com coerência.

A avaliação, no estágio, precisa contemplar mais que o saber-fazer do aluno, demonstrado na execução de procedimentos. O saber científico e as qualidades éticas e humanas do futuro profissional precisam ser considerados, pois cabe a ele cuidar de um ser pensante, provido de sentimentos que interage socialmente e que espera ser respeitado e compreendido. Sobre a dimensão ética e humana, Barison (2002) observou:

[...] a avaliação exerce papel importante na formação profissional e que é parte integrante do processo ensino-aprendizagem, desde que promova a interação do professor com o aluno, viabilizando o crescimento e a construção de resultados satisfatórios de aprendizagem. Isto implica dizer que a avaliação deve contribuir para a formação de aluno crítico e reflexivo, construtor de suas ações e do seu futuro (p. 116).

Reafirmamos as palavras da autora, enfatizando a necessidade de uma prática avaliativa consistente. Para tanto, primeiramente, faz-se necessária uma revisão dos PPP dos cursos, considerando as exigências das DCN, fundamentando a prática avaliativa nas competências indispensáveis à formação integral do futuro profissional. E, a partir daí, definindo-se critérios específicos para nortear a avaliação, que contemplem os aspectos necessários a uma boa formação profissional, do ponto de vista da aprendizagem, como também da formação ética.

Referências

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues; RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do estágio na formação de professores. *Educação em Perspectiva*. Viçosa, v.1, n.2, p.230-252, julh/dez 2010.

ALMEIDA, M.L.N. A avaliação no processo de ensino aprendizagem do estágio supervisionado em serviço social. Trabalho apresentado para conclusão de curso de especialização em docência no ensino superior, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2009.

ANDRÉ, Marli; PASSOS, Laurizete; HOBOLD, Márcia; AMBROSETTI, Neusa; ALMEIDA, Patrícia. Os Saberes e o Trabalho do Professor Formador num Contexto de Mudanças. Trabalho apresentado na ANPED 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.

BARREIRO, I.M.F.; GEBRAN, R.A. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006. 126p.

BARISON, R.G. A avaliação como prática docente em estágio supervisionado em enfermagem. *Revista Terra e Cultura*, jul. a dez 2002, vol. XVIII, nº35, p. 101-120.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n.º 4, 1902/2002. Institui Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em fisioterapia. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf>

CAIRES, Susana; ALMEIDA, Leandro S. Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. *Revista Portuguesa de Educação*, 2000, 13(2), p.219-241.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.31, jan/abr, 2006.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000. 164p.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 235p.

DOMINGUES, R.C.L.; AMARAL, E.; ZEFERINO, A.M.B. Os diferentes olhares na avaliação de alunos em estágio clínico supervisionado. *Revista Asso. Méd. Bras*, 2009; 55(4): p.458-62.

DONATONI, A.R. Avaliação escolar e formação de professores. 2ª Ed. Campinas, SP: editora Alínea, 2010. 282p.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. Análise de Conteúdo. Brasília, 3ª Edição: Liber Livro Editora, 2008.

FERNANDES, Domingues. Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 2006, 19(2), p.21-50.

GAIAD, T. P.; SANT'ANA, D. M. G. Análise da eficácia do estágio supervisionado em fisioterapia na formação profissional: Uma visão do egresso. *Arq. Ciênc. Saúde Unipar, Umuarama*, 9(2), mai./ago. p.65-70, 2005.

GATTI, Bernadete A. O professor e a avaliação em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*, n.27, p.97-114, jan/jun/2003.

HORTA NETO, J. L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. *R. bras. Est. pedag.* Brasília, v.91, n.227, p. 84-104, jan/abr, 2010.

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar. 15ª Ed. São Paulo: editora Cortez, 2003. 180p.

MORETTO, Pedro Vasco. Avaliação da aprendizagem, uma relação ética. *Encontro Temático Regionalizado*, 2007.

OLIVEIRA, K.L.; SANTOS, A.A.A. Avaliação da aprendizagem na universidade. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 2005, vol.9, nº1, p.37-46.

PACHECO, José Augusto. Critérios de Avaliação na Escola. Editora Portugal, Ministério da Educação, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 208p.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores. Unidade teoria e prática? 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010. 200p.

SOUZA, C. P.de. Avaliação do rendimento escolar. Campinas, SP: Papirus, 1991. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 176p.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. 1ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Avaliação Formativa: Em busca do Desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. In: VEIGA, Ilma P. A. V.; FONSECA, Marília. As Dimensões do Projeto Político Pedagógico: Novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papirus, 2001.

Recebido em: 19/01/2013

Aceito para publicação em: 17/07/2014

Evaluation in the Physical Therapy Internship from the Teachers' and Students' Perspective

Abstract

This research addresses the evaluation practice in supervised training of the undergraduate course in physiotherapy of two higher education institutions. The objective was to understand the students' assessment process during the internship. Therefore, a literature research, a field survey with questionnaires and interviews with students and internship supervisors, and even a documentary analysis of the Undergraduate National Curriculum Guidelines (DCN) in Physiotherapy and Political Pedagogical Project (PPPs) was conducted. Data were categorized by content analysis method. The analysis and interpretation of the data collected revealed a fragile process evaluation related to insufficient training of the teaching internship supervisor; the large number of students per supervisor; the short time of training in each area; the lack of clarity of the evaluation criteria; and also a discontinuity between what was anticipated in the PPPs and DCN. Therefore, we point out the need for a careful reworking of the

PPPS, considering the requirements of the DCN, to support the evaluation practice in skills needed for comprehensive education of physiotherapists.

Keywords: Internship in Physiotherapy. Vocational Training. Evaluation.

Evaluación Durante la Pasantía en Fisioterapia bajo la Perspectiva de Profesores y Estudiantes

Resumen

Esta investigación aborda la práctica de la evaluación durante una pasantía supervisada del curso de pregrado en fisioterapia en dos instituciones de Educación Superior. El objetivo era entender el proceso de evaluación de los alumnos durante las prácticas. Para tal fin, se realizó una búsqueda bibliográfica, se llevó a cabo un estudio de campo hecho por medio de cuestionarios y entrevistas con los estudiantes y los supervisores de las pasantías, e incluso un análisis documental de las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) en Fisioterapia y Proyecto Político Pedagógico (PPP). Los datos se clasificaron según el método de Análisis de Contenido. El análisis y la interpretación de los datos recogidos revelaron una evaluación frágil debido a la insuficiente formación del supervisor de la pasantía; al gran número de alumnos por supervisor; al corto tiempo practicado en cada área; a la falta de claridad en lo que respecta a los criterios de evaluación y también a la discontinuidad entre lo planificado en el PPP y la DCN. Frente a este panorama, señalamos la necesidad de una reelaboración cuidadosa de los PPPs, teniendo en cuenta los requisitos de las DCN, para apoyar la práctica de la evaluación en las habilidades necesarias para la formación integral de los fisioterapeutas.

Palabras clave: Pasantía en Fisioterapia. Formación profesional. Evaluación.